

POSTER

**SELLO EDITORIAL
PSYCHOLOGY INVESTIGATION**



99625571

ISBN 978-9962-5571-4-2

**CORRELACIÓN ENTRE INTELIGENCIA EMOCIONAL,
RENDIMIENTO ACADÉMICO Y USO DE REDES SOCIALES DE LAS
ESTUDIANTES DE NOVENO GRADO DE UN COLEGIO DE
FACATATIVÁ.**

**CORRELATION BETWEEN EMOTIONAL INTELLIGENCE, ACADEMIC
PERFORMANCE AND USE OF SOCIAL NETWORKS OF THE NINTH GRADE
STUDENTS OF A FACATATIVA SCHOOL.**

**María Alejandra Acero Monroy
Juana Marcela Pardo Flórez
Yeimmy Lorena Rojas Monroy
Universidad de Cundinamarca
Colombia**

RESUMEN

El objetivo de este trabajo de grado es identificar si existe relación entre inteligencia emocional, uso de redes sociales y rendimiento académico de 90 estudiantes (de género femenino) de noveno grado de un colegio de Facatativá, Cundinamarca, con edades que oscilan entre los 14 y 15 años de edad.

Se evaluaron dichas variables a través del cuestionario de adicción a las redes sociales (ARS), la Spanish Modified Trait Me-ta-Mood Scale-24 (TMMS-24) y el promedio total del rendimiento académico. Los resultados del análisis de correlación se obtuvieron a partir del SPSS, principal software estadístico que ofrece técnicas de recolección de datos, los cuales se evidencian que tanto con el coeficiente de Pearson como de Spearman existe una correlación mínima entre rendimiento académico y los resultados del cuestionario ARS de -0,036 siendo estos no significativos, del mismo modo dicho cuestionario con los resultados de la prueba

VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

TMMS-24 con una correlación mínima no significativa de $-0,017$, sin embargo esta prueba (TMMS-24), tiene una correlación baja de 0.303 altamente significativa con rendimiento académico.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación, contempla tres variables, una dimensión de salud mental como lo es la inteligencia emocional, el fenómeno social de las redes sociales, y una tercera variable que se desarrolla en un contexto escolar. Pese a que el uso de redes sociales y la inteligencia emocional se desarrollan en diferentes contextos, estas 3 variables atañen al comportamiento de la población objeto de la presente investigación

MÉTODO

Para evaluar el uso prolongado de las redes sociales y el nivel de inteligencia emocional de las estudiantes de noveno grado de la Institución de Facatativá, Cundinamarca, se hizo uso de dos instrumentos. El primero de ellos es el cuestionario de adicción a las redes sociales, desarrollado en 2014 por Miguel Escurra y Edwin Salas; consta de 24 ítems de escala tipo Likert con cinco opciones de respuesta, (siempre, casi siempre, algunas veces, rara vez y nunca), cuenta con una confiabilidad de 0.95 ; además evalúa tres factores divididos de la siguiente manera por número de ítems (Escurra & Salas, 2014). La prueba es pertinente para el estudio puesto que fue

diseñado para el contexto académico, además que el uso de las redes sociales está medido en términos de frecuencia.

La segunda es la Spanish Modified Trait Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24) es la versión corta en español de la Trait Meta-Mood Scale-48, una medida de auto informe diseñada en 1995 por Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai, la cual evalúa la Inteligencia Emocional percibida a través de 48 ítems, traducida al español fue adaptada por Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos en el año 2004. Esta escala evalúa tres (3) dimensiones: atención a los sentimientos, claridad emocional y reparación de las emociones. Sin embargo, la versión española evalúa tres (3) subescalas: percepción, comprensión y regulación quienes cuentan con una alta fiabilidad, su Alfa de Cronbach es de 0,90; 0,90 y 0,86 respectivamente (Cerón, Pérez & Ibáñez, 2011).

Por último, para obtener los datos de la tercera variable (rendimiento académico), se operacionaliza y recurre a la base de registros académicos de la institución, donde el valor numérico de calificación oscila entre 1,0 y 5,0, de la siguiente manera: Desempeño Bajo 1.0 a 3.2, no existe una superación básica de los estándares establecidos. Desempeño Básico 3.3 a 3.8, se entiende como la superación de los desempeños necesarios en relación con las áreas obligatorias y fundamentales, teniendo como referente los estándares básicos. Desempeño Alto 3.9 a 4.5, supera todas las exigencias y expectativas académicas, comportamental e institucionalmente, sin embargo, presenta algunas dificultades de aprendizaje y/o convivencia. Desempeño Superior 4.6 a 5.0, supera todas las exigencias y expectativas académicas, comportamentales e institucionales.

RESULTADOS

Se realiza el análisis con el coeficiente de Pearson ya que según Díaz, García, León, Ruiz y Torres (2014) no solo relaciona dos variables de carácter cuantitativo, sino que permite medir la fuerza y la dirección de la asociación de dos variables cuantitativas aleatorias con una distribución bivariada conjunta, y su vez es un coeficiente paramétrico, puesto que infiere sus resultados a la población real, lo que hace necesario que la distribución de nuestra muestra se asemeje a la distribución real, es decir, que haya normalidad.

Adicional a esto se realiza el análisis con el coeficiente de correlación de Spearman. Este, para Díaz, García, León (2014) al igual que el de Pearson, muestra una asociación entre variables. A diferencia del anterior, permite obtener un coeficiente de asociación entre variables que no se comportan normalmente, entre variables ordinales. Se calcula en base a una serie de rangos asignados. dichos rangos bajo las exigencias de cada prueba, ya que la opción de respuesta de la prueba de inteligencia emocional TMMS-24 y del cuestionario ARS son escalas tipo Likert Tal como en Pearson, los valores van de - 1 a 1, siendo 0 el valor que indica no correlación, y los signos indican correlación directa e inversa.

Los resultados del análisis de correlación realizados indican que con el coeficiente Pearson, frente a la prueba de inteligencia emocional, TMMS-24 las esferas (atención, claridad y recuperación) se correlacionan significativamente con ellos mismos y de manera positiva; atención y claridad tienen una correlación positiva baja de 0.316** altamente significativa, al igual que claridad y recuperación presentan una correlación moderada de 0.619**. Y estas dos últimas a su vez con el rendimiento académico, Claridad con 0.269* y Recuperación con 0.236* de las estudiantes de noveno grado.

De igual modo, los componentes del cuestionario de adicción a las redes sociales (obsesión a las redes, falta de control personal y uso excesivo de redes sociales), correlacionan significativamente con ellos mismos y de manera positiva; obsesión y falta de control tienen una correlación moderada de 0.650**, obsesión y uso excesivo tienen una correlación buena de 0.768**, falta de control y uso excesivo tienen una correlación moderada de 0.620**.

Adicional a esto la esfera de atención tiene una correlación positiva altamente significativa con dos de los componentes del cuestionario ARS, con obsesión la correlación es baja de 0.281** y con uso excesivo de redes sociales es baja de 0.224**.

Tabla No. 22 *Correlación de Pearson esferas y componentes.*

	Obsesión a las redes	Falta de control personal	Uso excesivo	Atención	Claridad	Recuperación	Rendimiento
Obsesión a las redes Sig. (Bilateral)	---	0,650** 0,000	0,768** 0,000	0,281** 0,007	0,013 0,903	-0,067 0,529	-0,064 0,548
Falta de control personal Sig. (Bilateral)	0,650* 0,000	---	0,620** 0,000	0,183 0,084	0,020 0,849	-0,187 0,078	-0,048 0,653
Uso excesivo Sig. (Bilateral)	0,768* 0,000	0,620** 0,000	---	0,224 0,033	-0,003 0,979	-0,173 0,104	0,014 0,899
Atención Sig. (Bilateral)	0,281 0,007	0,183 0,084	0,224 0,033	---	0,316 0,002	0,088 0,410	0,068 0,523

VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Claridad	0,013	0,020	-0,003	0,316**		0,619**	0,269*
Sig. (Bilateral)	0,903	0,849		0,002	---	0,000	0,010
Recuperación	-0,067	-0,187	-0,173	0,088	0,619**		0,236*
Sig. (Bilateral)	0,529	0,078	0,104	0,410	0,000	---	0,025
Rendimiento	-0,064	-0,048	0,014	0,068	0,269	0,236*	
Sig. (Bilateral)	0,548	0,653	0,899	0,523	0,010	0,025	---

Nota. La presente tabla corresponde a las correlaciones con el coeficiente de Pearson de las esferas, componentes

Los resultados del análisis de correlación realizados indican que con el coeficiente de Spearman, frente a la prueba de inteligencia emocional, TMMS-24 las esferas (atención, claridad y recuperación) se correlacionan significativamente con ellos mismos y de manera positiva; atención y claridad tienen una correlación positiva baja de 0.326** altamente significativa, al igual que claridad y recuperación presentan una correlación moderada de 0.627**; y estas dos últimas a su vez con el rendimiento académico, Claridad con 0.293** y Recuperación con 0.251* de las estudiantes de noveno grado.

De igual modo, los componentes del cuestionario de adicción a las redes sociales (obsesión a las redes, falta de control personal y uso excesivo de redes sociales), correlacionan significativamente con ellos mismos y de manera positiva; obsesión y falta de control tienen una correlación moderada de 0.617**, obsesión y uso excesivo tienen una correlación buena de 0.742**, falta de control y uso tienen una correlación moderada de 0.591**.

Adicional a esto la esfera de atención tiene una correlación positiva altamente significativa con dos de los componentes del cuestionario ARS, con obsesión la correlación es baja de 0.257* y con uso excesivo de redes sociales es baja de 0.237*.

Tabla No. 02 *Correlación de Spearman esferas y componentes.*

	Obsesión a las redes	Falta de control personal	Uso excesivo	Atención	Claridad	Recuperación	Rendimiento
Obsesión a las redes Sig. (Bilateral)	---	0,617** 0,000	0,742** 0,000	0,257* 0,015	-0,088 0,408	-0,080 0,456	-0,117 0,273
Falta de control personal Sig. (Bilateral)	0,617** 0,000	---	0,591** 0,000	0,196 0,065	-0,034 0,747	-0,184 0,082	-0,026 0,807
Uso excesivo Sig. (Bilateral)	0,742** 0,000	0,591 0,000	---	0,237* 0,024	-0,043 0,684	-0,136 0,201	0,037 0,727
Atención Sig. (Bilateral)	0,257* 0,015	0,196 0,065	0,237* 0,024	---	0,326** 0,002	0,112 0,293	0,100 0,347
Claridad Sig. (Bilateral)	-0,088 0,408	-0,034 0,747	-0,043 0,684	0,326** 0,002	---	0,627* 0,000	0,293** 0,005
Recuperación Sig. (Bilateral)	-0,80 0,456	-0,184 0,082	-0,136 0,201	0,112 0,293	0,627** 0,000	---	0,251* 0,017

VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Rendimiento	-0,117	-0,026	0,037	0,100	0,293**	0,251*	
Sig. (Bilateral)	0,273	0,807	0,727	0,347	0,005	0,017	---

Nota. La presente tabla corresponde a las correlaciones con el coeficiente de Spearman de las esferas, componentes y rendimiento académico.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN

La presente monografía tiene como objetivo principal identificar si existe relación entre inteligencia emocional, uso de redes sociales y rendimiento académico de las estudiantes de noveno grado de la institución educativa de Facatativá, Cundinamarca, donde se tiene como referencia una muestra no probabilística de 90 estudiantes de la institución ya mencionada.

Desde el neoconductismo deductivo de Clark Hull (citado por Anguera y Sáiz, 2008, p.327-329), el “hábito” es entendido como la repetición de experiencias reforzantes. En este caso particular el 99% de los miembros de la muestra hacen uso de las redes sociales, o tienen un empleo continuo o habitual de conexiones que se establecen a partir de las relaciones interpersonales que permiten un intercambio de información (sentimientos, expresiones, gustos, etc.) como lo referencian Navarro, Peña y Quintero (2012). Dicho intercambio lo realizan con una frecuencia alta, donde 32% de las estudiantes refieren conectarse entre 3 a 6 veces por día; 26% entre 7 a 12 veces al día; 23% 1 o 2 veces por semana; 14% todo el tiempo permanece conectado; 3% dos o tres veces por semana y 2% una vez por semana.

Agregado a lo anteriormente mencionado, debe existir un reforzamiento que permita reducir los impulsos generados por las necesidades sociales y emocionales, lo que se evidencia en los

motivos que llevan a las estudiantes a mantener una frecuencia de uso de las redes sociales donde el 38% de las estudiantes refieren que lo que más les gusta de las redes sociales es la facilidad de comunicación; el 28% prefiere el entretenimiento que pueden adquirir a través de estas; al 24% les gusta porque pueden compartir con sus amigos; el 7% la distracción que estas le generan y 3% no respondió.

Estos resultados hacen pensar que los hallazgos de Liebeskind, Oliver, Zucker y Brewer, (1996), resultan muy alejados y poco similares a los resultados de la muestra estudiada en la presente monografía ya que el uso de redes sociales da respuesta a la facilidad de comunicación y no es una herramienta que viabilice al aumento y flexibilidad del aprendizaje sino que es un medio por el cual se pueden distraer y entretener.

De acuerdo a lo anterior, según el cuestionario de adicción a las redes sociales, la relación entre “hábito e impulso” se aplican con respecto a las tres esferas que componen dicho instrumento de la siguiente manera: la primera esfera obsesión a las redes, es el compromiso mental con las redes sociales y el pensamiento recurrente que ellas generan, evaluando la ansiedad y la preocupación causada por la falta de su uso; falta de control personal, mide la preocupación por la falta de control o interrupción; el uso excesivo de las redes, es el hecho de no poder controlarse cuando se hace uso de ellas y el no ser capaz de disminuir la cantidad de su uso. Lo anterior se evidencia en los puntajes totales obtenidos por la misma, donde el 50% de la muestra obtienen niveles bajos en el total del cuestionario de uso de las redes sociales, el 41% tienen niveles moderados y el 9% niveles altos.

Diferentes estudios aseguran que existe una correlación entre estas variables (Inteligencia emocional, uso de redes sociales y rendimiento académico) de manera bivariada, como lo es el

VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

estudio de Cabrera (2015) donde se relaciona la inteligencia emocional y el uso de redes sociales con rendimiento académico, pero no contempla la correlación entre inteligencia emocional y uso de redes sociales; así su conclusión es que las redes sociales y la inteligencia emocional tienen una correlación positiva moderada con el rendimiento académico de los estudiantes; no obstante, en el presente estudio, la correlación es mínima frente a rendimiento académico y los resultados del cuestionario ARS con un coeficiente de $-0,036$ siendo estos no significativos, mientras que la prueba TMMS-24 tiene una correlación baja de 0.303 altamente significativa.

Sin embargo, al correlacionar las esferas de la prueba TMMS-24 y los componentes del ARS, se observa que de igual forma no existe una correlación significativa con el rendimiento académico, situación que no sucede con las esferas de inteligencia emocional donde la claridad y la recuperación tienen una correlación baja y significativa con el rendimiento.

El estudio de Cabrera (2015) no correlaciona la inteligencia emocional con el uso de redes sociales, aun así, esta correlación es necesaria puesto que como lo menciona Basabe y Duran (2013) los usuarios revelan sus intimidades en el Facebook, donde expresan de manera abierta sus emociones a diferencia del contexto real.

Esto se puede evidenciar en estudios como el de Almansa, Fonseca & Castillo (2013) donde el 95% de la muestra estudiada expone públicamente fotografías e información personal; la presente monografía respalda este postulado, ya que como se observa en los resultados el 95% de la población se conecta de 1 a 12 veces por día, adicional a esto, ante la pregunta: ¿Sus cuentas en la red social contienen sus datos como nombre, edad, género, dirección? 76% de las estudiantes refirieron que sí ponen sus datos personales en las redes; por otro lado, ante la pregunta de: todas las personas que conoce a través de la red ¿Cuántos conoce personalmente?

solo el 43% de las estudiantes refieren que conocen más del 70%; mientras que el otro 57% conoce entre el 51 y 10% o menos.

Adicional a esto Almansa, Fonseca & Castillo (2013), evidenciaron que tanto en Colombia como en España, la mayoría de los jóvenes de 12 a 15 años utilizan Facebook para relacionarse con sus pares, en la muestra seleccionada, esta red social sigue siendo la principal herramienta para cumplir cuyo objetivo, además, se observa como segunda red social más utilizada a Instagram con una diferencia de 5 participantes en comparación de la primera, los cuales señalan que hacen uso de las redes sociales no solo con el fin de relacionarse con sus pares, sino con fines de entretenimiento y distracción.

Esto puede explicar la correlación que existe en la esfera de atención con obsesión a las redes y uso excesivo de redes sociales; ya que el uso de las redes sociales, si bien como lo refieren Greenfield & Yan, (2006) desarrollan procesos de atención dividida o simultánea y pueden contribuir al mejoramiento del desarrollo cognitivo y de procesos atencionales. También ayuda a adquirir información tanto educativa (como buscar información sobre un examen, realizar tareas de clase, intercambiar apuntes, documentación, etc.) como de entretenimiento y facilita la comunicación; así mismo el tiempo de su uso, está asociado a diferentes conductas agresivas, la ruptura de reglas y problemas de atención, como lo refieren Rodríguez Puentes & Fernández Parra (2014).

Es decir que se sustentaría la hipótesis de Livingstone (2008), ya que en la muestra estudiada, si hay una correlación positiva, altamente significativa entre la esfera de atención (de inteligencia emocional) y dos de los componentes del cuestionario ARS, (obsesión y con uso excesivo de redes sociales), esto hace notar que adolescentes se ven expuestos a la toma decisiones

VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

frecuente, guiados por la carga emocional que genera la autorrealización frente a la deliberación entre la oportunidad de crear una vinculación emocional con nuevas personas con el uso de redes sociales en un dispositivo digital.

Otro aspecto relevante de la presente monografía es que ninguna estudiante refiere hacer uso de las redes sociales con fines académicos, lo cual se evidencia ante la pregunta abierta ¿Qué es lo que más le gusta de las redes sociales? Donde un 38% de la población afirma que hace uso de ellas por la facilidad de comunicación, un 28% por entretenimiento, 24% compartir con amigos, 7% por distracción y un 3% no responde, por lo tanto se ve contrastado con el estudio que realizaron Carranza y Torres (2011) el cual tenía el propósito de conocer si los estudiantes de la Universidad de Guadalajara utilizaban las redes sociales como estrategia de aprendizaje del cual obtuvieron que un 71% las usan para actividades escolares, 45 % para estudiar y 42 % para jugar, lo que muestra la fuerza y la importancia que las redes sociales están tomando en el proceso educativo.

En efecto, el uso de éstas con fines únicamente recreativos no generan consecuencias negativas para el rendimiento académico, como se evidencia en la presente monografía, ya que al correlacionar las tres esferas que contiene el cuestionario de adicción a redes sociales (obsesión a las redes, falta de control personal y uso excesivo) frente al rendimiento académico se obtuvieron correlaciones mínimas no significativas. Esto mismo sucedió en el estudio que realizaron Hernández y Castro (2014), el cual consistía en analizar la influencia que ejercen las redes sociales en el rendimiento académico en estudiantes grados 8° y 9° del Instituto Promoción Social del Norte de Bucaramanga, Colombia, quienes determinaron que no existe una relación significativa entre el uso de las redes sociales y el rendimiento académico, ya que al realizar los

análisis estadísticos y hacer las correlaciones entre las variables estudiadas, se encontró una correlación negativa muy baja.

De igual manera Pavón (2015) realizó un estudio que consistía en relacionar el tiempo que los estudiantes le dedican a las redes sociales y su rendimiento académico con lo que evidenció que no existe relación estadísticamente significativa entre el tiempo que los estudiantes dedican a las redes sociales y su rendimiento académico, por lo que concluyó que las redes sociales no inciden en el rendimiento académico de los alumnos.

Cabe mencionar los estudios realizados en Malasia por Mahamat y Ab. Rahim (2014) y Salvation y Adzharuddin (2014), quienes querían conocer las percepciones de los estudiantes sobre cómo el uso de redes sociales influye en el rendimiento académico, concluyendo que el uso de estas tienen un impacto netamente positivo por lo cual consideran pertinente implementarlas en la academia; estos estudios difieren bastante con la presente monografía ya que como se mencionó anteriormente la muestra seleccionada no refiere hacer uso de las redes con fines académicos, pero tampoco se afirma que el uso de estas tenga efectos negativos en el rendimiento.

Desde el estudio de Jiménez y López (2009) se encuentra una relación indirecta entre las variables de atención e inteligencia emocional, lo que podría provocar un desajuste en la habilidad de atención, teniendo como consecuencia un bajo rendimiento académico, el cual posteriormente incrementa la ansiedad y frustración, en el caso de la muestra seleccionada, se evidencia una correlación mínima con niveles no significativos entre las mismas; este resultado puede atribuirse al puntaje obtenido por las estudiantes en la esfera de reparación que presenta la prueba TMMS-24, donde el 26% debe mejorarla, el 51% posee una reparación adecuada y el

VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

23% tiene una excelente reparación frente a los estados emocionales. Lo cual evidencia una mejor habilidad de reparación que de atención y claridad de sus estados emocionales.

De igual forma, en el estudio elaborado por Castaño y Páez (2015), donde su objetivo era describir la inteligencia emocional y determinar su relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios a partir del cuestionario de Baroon, se obtuvo que sí existe una correlación positiva entre las variables propuestas, tal como se observó dentro de los resultados obtenidos en esta monografía, donde a pesar de usar una prueba diferente para medir la inteligencia emocional, se observó que existe una correlación positiva significativa entre las mismas.

Desde una revisión teórica realizada en un contexto muy diferente al colombiano, está el estudio de Preeti (2013, p.p 8-12) que demuestra una correlación significativa entre inteligencia emocional y rendimiento académico, que, aunque fue medido con una prueba diferente, comparte similitud con la presente monografía, ya que se da una relevancia a las habilidades sociales, que desde la esfera de claridad de la prueba TMMS-24 donde se obtuvo una correlación moderada de 0.269* se asume como la habilidad de comprender las emociones ajenas y propias, lo que desde el estudio de Preeti apunta a establecer empatía el otro.

Al igual el estudio propuesto por Chiş y Rusu (2016, p.p 91-100) donde se realizó un recorrido histórico desde el año 2000 al 2016, se tiene en cuenta de igual forma las relaciones interpersonales en relación con el rendimiento académico lo que está estrechamente relacionado tanto con el estudio anterior, como con la presente monografía; adicionalmente en este estudio en particular se resalta la importancia de la adaptabilidad y el manejo emocional, las cuales son afines con la esfera de recuperación de la prueba TMMS-24 donde se obtuvo una correlación

positiva moderada de 0.236* donde se interpreta como la habilidad de recuperarse emocionalmente después de cambios abruptos que generen un malestar emocional, relacionándose así con una buena capacidad para adaptarse y manejar de manera asertiva sus emociones.

Por el contrario, se encuentran resultados semejantes en el estudio realizado por Escobedo (2015) donde se correlacionan las variables de inteligencia emocional y rendimiento académico en un colegio privado de Guatemala, alumnos de nivel básico comprendidos entre los 14 y 16 años de edad, donde en el puntaje total de las esferas, en ambos estudios, no muestran un coeficiente estadísticamente significativo, sin embargo, se halla una correlación moderada y altamente significativa entre las esferas de recuperación y claridad con relación al rendimiento académico.

Como se pueden contemplar en los resultados, se da respuesta a la pregunta problema ¿Existe relación entre inteligencia emocional, uso de redes sociales y rendimiento académico de las estudiantes de noveno grado de la institución educativa de Facativá, Cundinamarca? verificando la hipótesis de trabajo: Existe relación entre la inteligencia emocional, uso de redes sociales y rendimiento de noveno grado de la institución de Facativá, Cundinamarca.

Esto a razón de los resultado expuestos por análisis de correlación realizados donde se denota que con el coeficiente de Pearson como el de Spearman, frente a la prueba de inteligencia emocional, TMMS-24 las esferas (atención, claridad y recuperación) se correlacionan significativamente con ellos mismos y de manera positiva; al igual que claridad y recuperación; y estas dos últimas a su vez con el rendimiento académico de las estudiantes de noveno grado.

VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

De igual modo, los componentes del cuestionario de adicción a las redes sociales (obsesión a las redes, falta de control personal y uso excesivo de redes sociales), correlacionan significativamente con ellos mismos y de manera positiva; adicional a esto la esfera de atención tiene una correlación positiva altamente significativa con dos de los componentes del cuestionario ARS, obsesión y uso excesivo de redes sociales.

RESEÑA

La presente investigación es la primera de diversas proyectadas frente a uso de redes sociales, inteligencia emocional y rendimiento académico, es resultado del esfuerzo de tres estudiantes de noveno semestre de psicología, la universidad de Cundinamarca, las cuales tienen experiencia en el campo social y educativo cuyo enfoque es cognitivo y conductual.

Esta investigación es de gran importancia para la población donde fue aplicada ya que ayuda a generar cuestionamientos sobre los factores que favorecen o desfavorecen las variables tomadas en cuenta, para que estas puedan ser potencializadas o para la creación de estrategias que permitan un buen abordaje y desarrollo de las mismas.

Teniendo en cuenta que aporta a diferentes contextos a nivel municipal, departamental y universitario al ser la primera investigación que relaciona estas tres variables en una población netamente femenina, sería apropiado realizar un estudio con población masculina con características similares para realizar una comparación de resultados de manera más detallada, y determinar diferencias de género en los adolescentes.

REFERENCIAS

- Almansa, A., Fonseca, O., & Castillo, A. (2013). Social Networks and Young People. Comparative Study of Facebook between Colombia and Spain. *Comunicar*, 20(40), 127-135. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.3916/c40-2013-03-03>
- Anguera, D., & Sáiz, M., B. (2008). *Historia de la psicología*. Barcelona: UOC Universitat Oberta de Catalunya.
- Basabe, M. Y Durán, E. (2013). Salud mental y expresión de las emociones en el Facebook. *Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social "Disertaciones"*, 6 (2), ISSN: 1856-9536
- Cabrera, C. (2015). *Relación del uso de las redes sociales y la inteligencia Emocional con el rendimiento académico de los estudiantes de Psicología de la Universidad César Vallejo. (TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE: Doctor en educación)*. Universidad César Vallejo: Perú. Recuperado de: http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/11053/Cabrera_MCP.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Carranza, M. y Torres, C. (2011). Uso de las redes sociales como estrategias de aprendizaje. ¿Transformación educativa? *Revista de innovación educativa*. Vol (3). N. 2. Recuperado De: <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/198/213#resu>

VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

- Castaño, J., & Páez, M. (2015). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicología desde el Caribe. Universidad del Norte*, 32 (2), 268-285
- Cerón, D., Pérez, I & Ibáñez, M. (2011). Inteligencia emocional en adolescentes de dos colegios de Bogotá. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 40 (1), 49-64.
- Chiş, A & Rusu, A. (2016). Connecting Emotional Intelligence and Academic Achievement in Adolescence: A Systematic Review. *Future Academy: Rumania*.
<http://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2016.12.13>
- Díaz, I., García, C., León, M., Ruiz, F. y Torres, F. (2014). Guía de Asociación entre variables (Pearson y Spearman en SPSS). Universidad de Chile.
- Escobedo, P. (2015). "Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos del nivel básico de un colegio privado". Universidad Rafael Landívar, Guatemala de la Asunción.
- Escurra, M., & Salas, E. (2014). Construcción y validación del cuestionario de adicción a redes sociales. *Liberabit Revista de psicología*, 20 (1), 73-91.
- Greenfield, P., & Yan, Z. (2006). Children, adolescents, and the Internet: A new field of inquiry in developmental psychology. *Developmental Psychology*, 42(3), 391-394.
<http://dx.doi.org/10.1037/0012-1649.42.3.391>
- Hernández, G., y Castro, A. (2014). Influencia de las redes sociales de internet en el rendimiento académico del área de informática en los estudiantes de los grados 8° y 9° del instituto promoción social del norte de Bucaramanga. Universidad del Tolima. Ibagué Tolima

- Jiménez, M., & López, E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. Universidad de Jaén. España
- Liebeskind, J., Oliver, A., Zucker, L., & Brewer, M. (1996). Social networks, Learning, and Flexibility: Sourcing Scientific Knowledge in New Biotechnology Firms. *Organization Science*, 7(4), 428-443. <http://dx.doi.org/10.1287/orsc.7.4.428>
- Livingstone, S. (2008). Taking risky opportunities in youthful content creation: teenagers' use of social networking sites for intimacy, privacy and self-expression. *New Media & Society*, 10(3), 393-411. <http://dx.doi.org/10.1177/1461444808089415>
- Mahamat, A., & Ab.Rahim, N. (2014) The influence of social networking sites on students' academic performance in malaysia. *International Journal of Electronic Commerce Studies*, 5(2), 247-254.
- Mayer, J., DiPaolo, M., & Salovey, P. (1990). Perceiving Affective Content in Ambiguous Visual Stimuli: A Component of Emotional Intelligence. *Journal Of Personality Assessment*, 54(3), 772-781. http://dx.doi.org/10.1207/s15327752jpa5403&4_29
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds.) *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3-31). Nueva York: Basic Books.
- Navarro, D., Peña, D. y Daniel, Q. (2012). Uso de las redes sociales virtuales. Encuesta a jóvenes estudiantes de la zona oriente del valle de México. [online] Actacientifica.servicioit.cl. Recuperado de:

VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

http://actacientifica.servicioit.cl/biblioteca/gt/GT1/GT1_DavidNavarro.pdf [Accessed 22 Apr. 2018].

Pavón, M. (2015). "El uso de las redes sociales y sus efectos en el rendimiento académico de los alumnos del instituto san José, el Progreso, Yoro-Honduras". Universidad Rafael Landívar, Guatemala de la Asunción.

Piaget, J. (1991). Seis estudios de Psicología. Barcelona: Labor, S. A. p.p 82-94

Piaget, J. & Inhelder, B. (1997). Psicología del niño. Madrid: Ediciones Morata. p.p 112-127

Preeti, B. (2013). Role of Emotional Intelligence for Academic Achievement for Students. India: Research Journal of Educational Sciences. Vol. 1 (2), p.p 8-12. ISSN 2321-0508

Salvation, M., & Adzharuddin, N. (2014). The Influence of Social Network Sites (SNS) upon Academic Performance of Malaysian Students. International Journal of Humanities and Social Science. 4(10). 131-137.



CONGRESOS PI
by PSYCHOLOGY INVESTIGATION



CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGIA Y EDUCACION

QUERÉTARO, MÉXICO
2019

